

Profesjonalisme eller idealisme?

Profesjonsforståelse ved Krigsskolen og Sjøkrigsskolen

Kadett Espen Stølan Holten



KRIGSSKOLEN

Bachelor i militære studier; ledelse og landmakt

Krigsskolen

Høst 2013

Antall ord: 8701

Forord

Det har vært veldig interessant å bruke så mye tid på å fordype meg i et tema som interesserer meg. Som kadett ved Krigsskolen har det vært interessant å se hvilken tilnærming Sjøkrigsskolen har til profesjonen. Jeg anser det som viktig å ha kjennskap til andre forsvarsgrener siden vi sammen skal løse vårt felles samfunnsoppdrag. Jeg håper at de som leser denne oppgaven vil bli inspirert til å drive videre forskning innenfor dette tema.

Jeg vil rette en spesiell takk til:

Olav Kjellevold Olsen ved Sjøkrigsskolen og Tor-Erik Hanssen ved Krigsskolen for hjelp til å forstå profesjonsundervisningen på skolene.

Rita Hansen ved biblioteket for god hjelp med alle henvendelser.

Ørjan Rogne Rise for meget god veiledning gjennom hele perioden.

Familie og venner som har kommet med gode innspill til oppgaven.

Espen Stølan Holten

Kadett

Krigsskolen

Oslo, desember 2013

Innholdsfortegnelse

1	INNLEDNING.....	4
1.1	BAKGRUNN	4
1.2	PROBLEMANALYSE.....	5
1.3	PROBLEMSTILLING.....	6
1.4	AVGRENSNING.....	6
2	TEORI.....	7
2.1	PROFESJONSUTDANNINGER.....	7
2.2	DEN MILITÆRE PROFESJON.....	9
2.3	PROFESJONSFORSTÅELSE I NORGE	14
2.4	FORSVARETS FELLESOPERATIVE DOKTRINE (FFOD)	16
3	METODE	18
3.1	VALG AV METODE	18
3.2	DEN KVALITATIVE TILNÆRMINGEN	19
3.3	KILDEUTVALG OG KILDEKRITIKK.....	22
3.4	FORFORSTÅELSE.....	23
4	ANALYSE OG DRØFTING.....	25
4.1	GENERELT	25
4.2	UNDERSVISINGENS FORUTSETNINGER	25
4.3	UNDERSVISINGENS INNHOLD	29
4.4	UNDERSVISINGENS MÅL	33
5	KONKLUSJON.....	37
6	KILDELISTE	39

1 Innledning

Offiserers forståelse av den militære profesjon vil kunne påvirke motivasjon, identitet, lojalitet og holdninger, ikke bare hos dem selv, men i hele avdelingen. Profesjonsidentiteten er med på å angi rammene for hvordan offiseren som profesjonsutøver skal bruke sine kunnskaper og ferdigheter. Jeg vil argumentere for at ”riktig” profesjonsforståelse er mer kritisk for Forsvaret enn for noen andre organisasjoner i samfunnet. Det er fordi Forsvarets virke av natur er ødeleggende, og feil bruk av dets ressurser kan få uønskede konsekvenser for et helt samfunn.

Som kadett ved en av krigsskolene blir man gitt tid og anledning til å reflektere over sin egen forståelse av profesjonen. Det er derfor interessant å se om skolene gjennom profesjonsundervisningen legger opp til at kadettene skal utvikle en profesjonsforståelse som tenderer mot profesjonalisme, idealisme eller individualisme.

1.1 Bakgrunn

I *”Den norske forsvarstradisjonen”* kaller Ståle Ulriksen Forsvaret på 1990-tallet for en fasade (Ulriksen, 2002:240). Forsvarets oppgaver var å «opprettholde og videreføre sentrale verdier og symboler i den norske nasjonsbyggingen» (Ibid). Fokusområdet var forsvar av territoriet og nærhet til nasjonen. I løpet av 1990-tallet argumenterte generalmajor Werner Christie for at den oppgaven offiseren hadde tatt på seg, og det som var Forsvarets egentlige oppgave, var å forsvare folk og land (Ulriksen, 2002:243).

Forsvaret er godt i gang med omstillingen fra å være et tradisjonelt mobiliseringsforsvar til å bli et moderne innsatsforsvar. Stadige deployeringer til utlandet gjør at internasjonale

operasjoner (INTOPS) får mer oppmerksomhet enn potensielle trusler fra stormakter mot nasjonen. For yrkesoffiseren betyr det at et større spekter av arbeidsoppgaver tilfaller hans profesjon. Dette stiller krav til at offiserene er sin identitet bevisst og evner å styre utviklingen slik at den fremtidige profesjonsidentiteten er en ønsket identitet.

For å kunne måle militær profesjonsidentitet- og profesjonsforståelse i Forsvaret har Rino Johansen laget Norwegian Professional Identity Scale (Johansen, Laberg, & Martinussen, 2013). Den deler profesjonsforståelsen inn i tre dimensjoner: *idealisme*, *profesjonalisme* og *individualisme*. Begrepet profesjonsforståelse forstår jeg som den militære organisasjon og dens yrkesutøveres oppfatning av seg selv, sitt virke og rasjonale (Johansen, 2007).

1.2 Problemanalyse

Den militære profesjon danner konteksten for all krigsskoleutdanning. Det er profesjonens krav som bestemmer hva profesjonsmedlemmene skal vite, kunne og hvilke holdninger de skal ha. Derfor er undervisningen om den militære profesjon på krigsskolene en interessant og sentral del av utdanningene.

Flere undersøkelser viser at det er en forskjell mellom forsvarsgrenene i offiserers profesjonsforståelse. Jeg mener det er relevant å se på profesjonforståelsen som blir formidlet gjennom utdanningene på krigsskolene. Jeg vil derfor ta for meg profesjonsundervisningen ved Krigsskolen (KS) og Sjøkrigsskolen (SKSK) for å se hvilken profesjonsforståelse den tenderer mot.

1.3 Problemstilling

Legges det opp til forskjellig profesjonsforståelse gjennom profesjonsundervisningen på Sjøkrigsskolen og Krigsskolen?

1.4 Avgrensning

Ved Krigsskolen er oppgaven begrenset til å gjelde utdanningen til de kadettene som går den operative linjen etter at Krigsskolen endret utdanningsløp¹. På Sjøkrigsskolen tar jeg for meg utdanningen i det første året som er felles for alle linjene. Jeg vil ta for meg undervisningen som handler om den militære profesjon. Det betyr at undervisningen i fag som taktikk og ledelse, som er sentrale i utøvelsen av profesjonen, ikke er en del av oppgaven. Oppgaven er avgrenset til å ta for seg hvordan undervisningen er tenkt og planlagt gjennomført. Hvordan undervisningen rent faktisk er gjennomført faller utenfor oppgaven. I oppgaven vil begrepet undervisning omhandle emnet den militære profesjon, herunder hvordan det er tenkt presentert av instruktører og tekster som en del av pensum. Begrepet utdanning viser til krigsskoleutdannelsen som en helhet.

¹ Første kull på nytt utdanningsløp begynte i 2012.

2 Teori

Jeg vil dele teorikapittelet inn i tre. Først vil jeg forklare begreper innenfor generell profesjonsteori som er sentrale for å forstå hva profesjonsforståelse er og hvorfor krigsskolene er viktige for profesjonen. Deretter vil jeg ta utgangspunkt i Huntingtons (1957) særegne karakteristikk for den militære profesjon: *ansvar*, *ekspertise* og *korpsånd*. Jeg tar utgangspunkt i disse fordi de tar for seg tre sentrale aspekter som til sammen gir en forståelse av profesjonen. I tillegg er de blitt gjort relevante for Forsvaret gjennom Forsvarets fellesoperative doktrines (FFOD) inndeling av profesjonen i attributter.² Til slutt vil jeg gå gjennom relevant forskning på den militære profesjon i Norge, med fokus på Johansens dimensjoner (2007) og FFOD (Forsvarsstaben, 2007). Til sammen utgjør dette et teorikapittel som skal bidra til å forstå virkeligheten som analyseres i analysekapittelet.

2.1 Profesjonsutdanninger

For å vise krigsskolenes rolle i den militære profesjon kan vi se til teori om profesjonsutdanninger. Krigsskolene er, i følge Huntington (1957), som profesjonsutdanning direkte kvalifiserende for praktisk utøvelse, samtidig som skolene fungerer som en døråpner for kommende medlemmer av profesjonen (Smeby, 2008:87). Det betyr at når man er uteksaminert fra en av krigsskolene er man klar for å virke som profesjonell i Forsvaret.

Flere av kadettene har lang erfaring og mye praksis innenfor det feltet de jobbet med før de begynte på en av krigsskolene. Et eksempel fra troppsnivå i Hæren kan være at man har fungert som troppssjef før man begynte på Krigsskolen, og gikk tilbake til stillingen som

² Forsvarets fellesoperative doktrines fire attributter er ansvar, ekspertise, identitet og verdigrunnlag.

troppssjef etter endt utdanning. Den faglige dyktigheten kan oppleves som lavere fordi man ikke har praktisert ”faget” de siste tre årene. Likevel vil offiseren være mer profesjonell etter endt utdanning. Begrunnelsen er at teoretisk kunnskap er en forutsetning for profesjonell praksis (Smeby, 2008:97). ”Profesjonell” i denne sammenheng betyr ikke å gjøre oppgaven profesjonelt ved at det er veldig godt utført og at vedkommende får betalt for det. ”Profesjonelt arbeid” kan beskrives som en intellektuell virksomhet med et praktisk og avgrenset mål. Denne profesjonelle kompetansen bygger på vitenskap og erverves gjennom utdanning (Fauske, 2008)

2.1.1 Profesjonsidentitet og profesjonsforståelse

I tillegg til teorien i avsnittet over kan vi se til empirien i masteroppgaven til Are Jensen at kadetter utvikler en profesjonsidentitet mens de går på Krigsskolen (Jensen, 2008). Han trekker spesielt frem fellesskapet mellom kadetter og eldre offiserer, samt tilegnelsen av praktisk og teoretisk kunnskap som viktig i denne utviklingen (Ibid). Blant annet fordi flere av kadettene har jobbet i samme organisasjon som instruktørene er fellesskapet mellom kadetter og offiserer er unikt sammenlignet med andre profesjonsutdanninger. Empirien i oppgaven til Jensen er hentet fra kadetter ved Krigsskolen, men det kan antas at disse trekkene også er tilstede ved Sjøkrigsskolen.

Profesjonsidentitet er profesjonens institusjonelle selvforståelse og selvpresentasjon. Profesjonens institusjonelle selvforståelse er hva profesjonen mener eller ønsker at dens identitet er eller skal være (Heggen, 2008:324). For å se hvordan en profesjon uttrykker ønsker eller meninger kan vi se til Wackerhausen (2002) som kaller dette for det profesjonsinstitusjonelle nivå. Det profesjonsinstitusjonelle nivå er profesjonens overindividuelle organ eller institusjon (Ibid:53). Han eksemplifiserer med fagforeninger som

profesjonens overindividuelle organ. For eksempel har legeprofesjonen en veldig sterk fagforening som fungerer som det profesjonsinstitusjonelle nivå. I Forsvaret har ikke fagforeningene den samme tradisjonen. I den militære profesjon kan det profesjonsinstitusjonelle nivå sees på som Forsvaret ved FFOD eller som forsvarsgrenene. Dette er spesielt for den militære profesjon fordi alle som er en del av denne profesjonen har samme arbeidsgiver. Det betyr at Hæren forvalter den landmilitære grenen av profesjonen, og Sjøforsvaret den sjømilitære. I denne oppgaven vil derfor det profesjonsinstitusjonelle nivå være forsvarsgrenene representert ved krigsskolene. Det som alle medlemmene av profesjonen har til felles, er de respektive forsvarsgrenenes krigsskole. Det gjør krigsskolene til den institusjonen som først preger profesjonsidentiteten og profesjonsforståelsen til alle offiserer, og er derfor godt egnet til å fungere som det profesjonsinstitusjonelle nivå.

2.2 Den militære profesjon

Med utgangspunkt i Huntingtons karakteristikk ekspertise, ansvar og korpsånd, vil jeg beskrive ulike sider ved den militære profesjon. Deretter vil jeg ta for meg dimensjonene idealisme, profesjonalisme og individualisme. Det siste kapittelet er satt av til Forsvarets fellesoperative doktrine for å se om disse karakteristikkene og dimensjonene kjennes igjen i bokens profesjonskapittel.

2.2.1 Ekspertise og ansvar

Huntington delte profesjonen inn i karakteristikkene ekspertise, ansvar og korpsånd (Huntington, 1957:8). Profesjonens ekspertise er i følge Huntington forvaltning av statens voldsmonopol, eller management of violence. Den profesjonelle ekspertisen blir definert ut fra to kategorier: (1) den kompetansen som alle (nesten alle) offiserer deler, og (2) den

kompetansen som ingen (nesten ingen) sivile har (Ibid:11). Huntington presiserer at ekspertisen er begrenset til forvaltning av vold, og at det er soldatene som står for utøvelsen av voldsmakten (1957:18). Ansvar er det som skiller den profesjonelle fra andre med tilsvarende utdanning som ikke er en del av profesjonen. Profesjonen har et ansvar overfor sin klient, som for den militære profesjon alltid vil være samfunnet. Det legges vekt på at den profesjonelle er en praktiserende ekspert på et felt som er essensielt for at samfunnet skal fungere (Ibid). Profesjonens korpsånd, eller profesjonsfellesskap, er det fellesskapet, bevisstheten og identiteten som medlemmene av en profesjon deler og som skiller dem fra legmenn. Fellesskapet består av medlemmer som innehar den samme kompetansen og har akseptert det samme samfunnsansvaret (Ibid).

Det ser ut til å eksistere en enighet om at disse tre karakteristikene til Huntington kjennetegner den militære profesjon. Denne enigheten viser seg i blant annet Janowitz' bøker og FFOD. Det er derimot flere alternativer til innholdet i den enkelte av karakteristikene, det vil jeg presentere nedenfor. Huntingtons "The Soldier and the State" fra 1957 og Janowitz' "The Professional Soldier" fra 1960 var blant de første verkene som omhandlet sivil-militære relasjoner og definerte de militære som en profesjon.

Sivil-militære relasjoner er sentralt i profesjonsforståelsen fordi det alltid vil være en diskusjon om hvor grensene for profesjonens autonomi går (Molander & Terum, 2008:18). Et godt eksempel på Huntingtons syn på sivil-militære relasjoner er «the normal theory of civil military relations» (Cohen, 2002). Cohen sammenligner Forsvaret og politikere med kirurger og pasienter.

He may freely decide whether or not to have an operation, he may choose one doctor over another, and he may even make a decision among different surgical options, although that is more rare. He may not, or at least ought not supervise a surgical

procedure, select the doctor's scalpel, or rearrange the operating room to his liking. (Cohen, 2002:4).

Dette kalte Huntington "objective civilian control". Det kan forklares som å etablere sivil-militære relasjoner etter den måten som best ivaretar militær profesjonalisme (Huntington, 1957:83). På denne måten skjermes de militære for alt som ikke har en direkte påvirkning på deres ekspertise. Han argumenterer videre for at dette markante og tydelige skillet mellom militære og sivile er en forutsetning for at den militære organisasjon skal nå sitt fulle potensiale:

Within the military forces only military loyalty to the ideal of professional competence is constant and unifying: loyalty of the individual to the ideal of the Good Soldier, loyalty of the unit to the traditions and spirit of the Best Regiment. The most effective forces and the most competent officer corps are those which are motivated by [the ideal of professional competence] rather than by political or ideological aims. (Huntington, 1957:74)

Her ser vi en direkte overførbarhet til en type profesjonsforståelse. Fokuset på profesjonell kompetanse, streben etter så gode ferdigheter som mulig og det sterke båndet til avdelingen er blant karakteristikene i Johansens beskrivelse av profesjonalisme (Johansen, 2007).

Et alternativ til Huntingtons normative teorier kan vi finne i Janowitz' empiriske studier. Mens Huntington argumenterer for at et tydelig skille mellom militære og sivile oppgaver er en forutsetning for en fullkommen profesjonalisme (Huntington, 1957:11), argumenterer Janowitz for at mye av kunnskapene og ferdighetene til soldater og offiserer har så mange sivile ekvivalenter at det ikke er formålstjenlig med dette skillet (Janowitz, 1971:9). Janowitz peker på utviklingen i det sivile samfunnet og dennes påvirkning på den militære organisasjon. Denne påvirkningen gjør at den militære organisasjonen blir mer lik sivile

organisasjoner og institusjoner (Ibid). Janowitz hevder videre at opphøret av Huntingtons sterke skille mellom sivile og militære ikke truer profesjonen. Han peker på en utvikling der andelen unike militære arbeidsoppgaver er betydelig lavere i dag enn sammenlignet med andelen under Borgerkrigen i USA. Årsaken til denne utviklingen er blant annet den økende andelen tekniske spesialister som trengs for å drifte et moderne forsvar (Ibid). Dette ble skrevet i 1971, men den teknologiske utviklingen har fortsatt siden, og det kan derfor ses som aktuelt for dagens organisasjon også.

Janowitz er enig med Huntington i at de tre karakteristikkene er konstituerende for offiserskorpset (Janowitz, 1971). I hans bok favner imidlertid profesjonens ekspertise bredere enn Huntingtons "management of violence" (Janowitz, 1971:418). Janowitz' "constabulary concept" handler om å ha en organisasjon som er mer inspirert av politimannen enn krigeren. Denne organisasjonen er bundet til minimum bruk av makt, og målet defineres innenfor internasjonale relasjoner, ikke militære seirer (Ibid). Dette målet er også et svar på kritikken mot at militære organisasjoner kun var innrettet mot høyintensitetskrigføring. Den militære organisasjonen kan være like godt egnet til å redusere bruken av militærmakt, som den er til å bruke militær makt. Der hvor Huntington ser forsvaret som fundamentet i internasjonale relasjoner, ser Janowitz det som et av flere verktøy. Bruken av styrken skiller ikke nødvendigvis på krig- og fredstid, noe som gjør oppgavespekteret og kompetansekravet bredere da organisasjonen strekker seg fra rene politioppgaver, via politikk, til krig (Ibid).

Kritikken mot bruken av Huntington og Janowitz som sentrum for dagens profesjonsforståelse går ut på at teoriene deres ble skrevet tidlig i den kalde krigen, og at de ikke har sett den utviklingen samfunnet og militære organisasjoner har hatt etter den kalde krigen. Huntingtons beskrivelse av forvaltningen av vold som kjernen i den militære

profesjon, er den beskrivelsen som blir mest brukt av forskere og profesjonelle i dag. Det gjør hans teorier fortsatt relevante.

2.2.2 Korpsånd

Det at offiseren får flere oppgaver og gjøremål som har sivile ekvivalenter truer ikke nødvendigvis profesjonen. Det er som Janowitz (1971) viser, et naturlig følge av at Forsvaret følger samfunnsutviklingen. Janowitz' empiriske studier viste denne samfunnsutviklingen allerede på 60-tallet, og får støtte Moskos sin Institutional/Occupational-tese som kom nesten 20 år senere. Et annet følge av denne utviklingen, som kan være en trussel mot en militær organisasjon, er en endring i forholdet mellom plikter og rettigheter (Jacobsen, J.O. 2005). «For den militære organisasjon er [plikten] kritisk. Det er den følelsesmessige forpliktelsen overfor hverandre – og tilliten til at den er der hos alle – som skaper det som kalles cohesión» (Jacobsen, J.O. 2005). Forpliktelse og samhold er tradisjonelle verdier i alle militære organisasjoner. Jacobsen argumenterer videre for at den militære organisasjonen vil forfalle og gå i oppløsning uten disse to verdiene (Ibid). Både Huntington (1957) og Moskos (1977) støtter denne teorien gjennom henholdsvis sin korpsånd karakteristik og sin I/O-tese.

Institutional/Occupational-tesen viser at offiserenes yrkesidentitet gikk fra å være tradisjonelt institusjonell til å tendere mer mot en yrkesmessig identitet (Moskos, 1977). Institusjonell identitet baseres på verdipreferanser, mens en yrkesmessig identitet er mer preget av å ha en yrkestilnærming som er tilpasset markedet. (Moskos, 1977). Det stilles spørsmål om Moskos' teori er relevant for dagens norske forsvar. Det kommer av at empirien er hentet fra det amerikanske forsvaret på 1980-tallet. Lignende studier er gjort på andre vestlige land som vi kan sammenligne oss med. Det antas derfor at tesen også kan være relevant for Forsvaret.

Selvoppofrelsen for å nå et høyere gode vil være sentralt for profesjonsutøvere som tenderer mot en institusjonell yrkesidentitet. (Moskos, 1986:378). Huntingtons beskrivelse av profesjonalisme innebærer også å følge et kall for tjeneste for samfunnet (Huntington, 1957:8). Det er flere trekk ved det amerikanske forsvaret som blir beskrevet som institusjonelle, blant annet mye flytting, være under militær lovgivning og det å kunne bli beordret til en stilling (Ibid). Over dette kan man trekke frem soldatens plikt til å dø som det høyeste offeret man kan gjøre.

Det store spørsmålet for den institusjonelle er ”hva kan jeg gjøre for Forsvaret?”, mens spørsmålet vil være motsatt med en markedstankegang: ”hva kan Forsvaret gjøre for meg?” (Johansen, 2007:30). Dimensjonene idealisme og profesjonalisme kan sies å være institusjonelle, og ha en ”hva kan jeg gjøre for Forsvaret?”-holdning til profesjonen. Den markedstilpassede yrkesidentiteten sammenfaller mer med individualismen, som ikke er altruistisk (Ibid).

2.3 Profesjonsforståelse i Norge

Her vil jeg gi et bilde av relevant forskning som er blitt gjort på den militære profesjon i Norge. Den militære profesjonsforståelsen er dynamisk og alltid i endring. Spesielt etter den kalde krigen har vi sett en stor utvikling innenfor profesjonen (Ulriksen, 2002). Forsvaret har de siste årene gått gjennom en omstillingsprosess fra å være et mobiliseringsforsvar til å bli et moderne innsatsforsvar. Av de faktorene som har vært gjenstand for endring er Forsvarets rasjonale og bemanningssituasjonen noe av det som har hatt størst innvirkning på offiserenes profesjonsforståelse (Eriksson, 2004). Han fremmer et syn om at Forsvarets rasjonale har gått fra å skulle forsvare nasjonens eksistens og overlevelse til å være et politisk instrument. Det kan tenkes at en økt andel vervede soldater har vært en av forutsetningene for en utvikling

mot en profesjonalistisk profesjonsforståelse. Vervede soldater gjør at flere står i avdelingen over tid, som igjen skaper forutsetninger for et økt faglig nivå på avdelingen i sin helhet. Denne endringen i rasjonale og bemanning kan ses på som en endring fra en idealistisk profesjonsforståelse til en profesjonalistisk profesjonsforståelse (Eriksson, 2004).

Rino B. Johansen har delt profesjonsforståelsen inn i tre dimensjoner. Idealisme, profesjonalisme og individualisme (Johansen, 2007). Dimensjonene representerer en inndeling av den norske militære identiteten inn i tre deler. Hver del vil bli nærmere presentert under.

Profesjonalisme kjennetegnes ved at avdelingen og fellesskapet settes høyt, lojalitet mot sivile beslutningstakere og viktigheten av høyt nivå på egne ferdigheter (Johansen, 2007:25). Lojaliteten mot sivile beslutningstakere betyr at fokuset ligger på gjennomføring av oppdraget, og ikke hva det innebærer eller hvor det skal gjennomføres, så lenge det ikke strider mot etablert moral. Dette kan man se ved at det er vist en sammenheng mellom profesjonalisme og villighet til å delta i internasjonale operasjoner (Ibid). Egne ferdigheter blir ivaretatt ved å isolere arbeidsoppgavene slik at man kun øver og trener på det som tilfaller profesjonen. Profesjonalisme som profesjonsforståelse kan vi kjenne igjen i Huntington som er behandlet over, og FFOD som behandles senere i kapittelet.

Det skilles mellom klassisk og moderne idealisme. Den klassiske kjennetegnes ved at egen identifisering med oppdraget og saken er viktig, og at forsvar av nasjonen og territoriet er hovedoppdraget. Som hjemlandsforsvarer ønsker man i idealismen ikke å dra ut i INTOPS (Ibid). Innenfor idealismen kan det tenkes at man finner argumentasjon som baseres på at norske offiserer har kun skrevet under på å forsvare landet, og kan derfor ikke beordres til tjeneste i utlandet. I den moderne idealismen åpnes det for en annen innstilling mot INTOPS.

Forsvar av nasjonen defineres fortsatt som hovedoppgaven, men den strekkes til også å inkludere norske interesser i utlandet. Man ønsker her å ha en valgfrihet for beordringer til INTOPS. (Ibid). Både profesjonalismen og idealismen er altruistiske. Det betyr at det er viktig at den enkelte tjener noe som er større enn seg selv. Idealisme-dimensjonen er definert ut fra Eriksson (2004) artikkel som diskuterer forholdet mellom idealisme og profesjonalisme i Forsvaret.

I individualismen er det jeg-et og egne behov som settes først, og det altruistiske aspektet som ble nevnt ovenfor er ikke lenger tilstede. Dette forholdet kan vi og se i Moskos' occupational tilnærming i hans I/O tese (Moskos, 1977). I motsetning til den tradisjonelle, er ikke den moderne individualisten nødvendigvis opptatt av materielle goder, men opptatt av hva vedkommende kan få ut av tjenesten i form av opplevelser og erfaringer (Johansen, 2007).

Disse dimensjonene er blitt brukt av blant andre Johansen i sine oppgaver og Lydén i hennes masteroppgave. De har kartlagt profesjonsforståelsen hos soldater og offiserer i flere avdelinger, og funnet forskjeller i profesjonsidentitet og -forståelse. Det mest interessante er resultatene fordelt på forsvarsgrener. Her viser resultatene at Hæren skårer høyere på profesjonalisme, mens Sjøforsvaret og Luftforsvaret skårer høyere på idealisme (Lydén, 2012).

2.3.1 Forsvarets fellesoperative doktrine (FFOD)

Forsvarets fellesoperative doktrine (FFOD) er ment å være et verktøy for å skape og utvikle en fellesoperativ kultur på individnivå i Forsvaret (Olsen et al, 2007:9). I FFOD er det listet opp hva fundamentet i Forsvarets felles profesjonsidentitet består av. Det øverste punktet på listen lyder følgende: «det felles ansvar vi har overfor samfunnet for å forberede

oss intellektuelt, fysisk og moralsk på å forsvare Norge og norske interesser nasjonalt og utenlands» (Forsvarsstaben, 2007:159). Denne setningen peker på mange aspekter ved profesjonsidentitet, som vi kjenner fra Huntingtons karakteristikk. Det felles ansvaret vi har overfor samfunnet henviser til samfunnsoppdraget som den militære profesjon er satt til å løse. Dette finner vi igjen i Huntingtons verk. Deretter kan vi se igjen ansvaret for å forberede seg og være forberedt til en hver tid i Moskos' I-/O-tese. Her legger FFOD opp til en institusjonell identitet med fokus på det altruistiske. Til sist viser setningen til «forsvar av Norge og norske interesser nasjonalt og internasjonalt.» Forsvaret av Norge og norske interesser er målet med ekspertisen, som er forvaltning av vold. Dette går under profesjonalisme og moderne idealisme. Forsvar av nasjonen er hovedfokuset, men oppdrag gitt av staten vil løses uansett hvor det er i verden. Det vises også til et annet sitat fra FFOD om profesjonsfellesskapet: «Det å være en del av vårt profesjonsfellesskap innebærer å akseptere alle Forsvarets oppgaver, nasjonalt og internasjonalt» (Forsvarsstaben, 2007:159). I og med at Magnus Eriksson har hatt en sentral del i skrivingen av profesjonskapittelet til FFOD kan man anta at bruken av begrepet profesjonalisme sammenfaller med forklaringen av begrepet i Erikssons artikkel i *Pacem* (2004).

FFOD utdyper profesjonsbegrepet ved å dele det inn i fire attributter: ansvar, ekspertise, identitet og verdigrunnlag. Hvis vi slår sammen identitet og verdigrunnlag, og kaller disse korpsånd, så sammenfaller disse attributtene med karakteristikkene i "The Soldier and the State" (Huntington, 1957:8).

Jeg har i teorikapittelet redegjort for karakteristikk av den militære profesjon og disses innhold. De vil i tillegg til Johansens dimensjoner være sentrale i analysekapittelet. De andre teoriene og FFOD som er blitt presentert skal bidra til en helhetlig forståelse og legge et grunnlag for analysen i neste kapittel.

3 Metode

Jeg har delt dette kapittelet inn i tre deler. I den første delen vil jeg begrunne mitt valg av metode, deretter vil jeg ta for meg den metodiske tilnærmingen til problemet og kritikk av denne. I den siste delen vil jeg ta for meg valg av kilder og kritikk av disse.

3.1 Valg av metode

Denne oppgaven skal svare på om profesjonsutdanningen på Krigsskolen og Sjøkrigsskolen legger opp til forskjellig profesjonsforståelse. Problemstillingen er styrende for valg av metode (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010:99). Kvalitativ metode er egnet fordi det er studier av dokumenter som skal gi en dypere forståelse, og få informanter som blir intervjuet.

Jeg vil gjennomføre et kvalitativt studie av hvordan profesjonsundervisningen er intendert gjennomført på skolene og hvilke konsekvenser det kan få for kadettene profesjonsforståelse. Denne metoden tillater meg å få en dypere forståelse av hvordan undervisningen er planlagt og tenkt gjennomført. Jeg vil bruke dokumenter som hovedkilde, men benytte meg av intervjuer for å kunne stille oppklarende spørsmål og få en bedre forståelse av det som står i dokumentene. Et intervju vil kunne gi meg informasjon som ellers ikke er nedskrevet, men som likevel er viktig for å få en forståelse av viktige forhold ved undervisningen.

I oppgaven vil jeg ikke ta for meg hvordan profesjonsforståelsen til kadettene faktisk utvikles, eller hvilken profesjonsforståelse kadettene tenderer mot etter fullført utdanning. Målet med mine undersøkelser er å si noe om hvilken profesjonsforståelse undervisningen legger opp til.

3.2 Den kvalitative tilnærmingen

I den kvalitative tilnærmingen har jeg brukt studier av dokumenter og gjennomført intervju for å samle inn informasjon til forskningen. Her vil jeg redegjøre for min tilnærming ved å presentere hvilke metodiske vurderinger som ble gjort og hvordan undersøkelsene ble gjennomført. Reliabiliteten søkes redegjort for ved å vise hvordan undersøkelsene ble gjennomført og hvordan jeg kom frem til de kildene jeg har brukt.

De dokumentene jeg benytter i undersøkelsen er offisielle dokumenter eller interne dokumenter som viser undervisningsplan for emnet, eller dokumenter som redegjør for de vurderinger som ligger bak undervisningsplanen. Eksempel på det første er Sjøkrigsskolens "Alle Mann til Brasene!" og fagplaner, eksempel på det siste er grunnlagsdokumenter til Krigsskolens strategiprosess.³

I undersøkelsen gjennomførte jeg intervjuer av to informanter i tillegg til uformelle samtaler og mail-korrespondanse med instruktører på begge skolene. Med så få informanter kan ikke disse sies å være et representativt utvalg som viser skolenes profesjonsforståelse. Det var heller ikke hensikten. I undersøkelsesprosessen hadde jeg ikke et mål om antall informanter. Jeg ville intervju så mange det krevdes for at jeg skulle få den informasjonen jeg behøvde. For å vite hva jeg behøvde av informasjon måtte jeg lese dokumentene først, for deretter å lage en intervjuguide på bakgrunn av dem. Målet med intervjuene var å stille oppklarende spørsmål til dokumentene og å få informasjon som ikke er beskrevet der. Jeg ønsket å gjennomføre semi-strukturerte intervju, fordi jeg anser den strukturen som den som best tillater en samtale med informanten der jeg i tillegg til å stille spørsmålene også åpner for at

³ Krigsskolens strategiprosess var det arbeidet som ble gjort da Krigsskolen bestemte seg for å lage en ny utdanningsmodell. Første kull etter strategiprosessen begynte i 2012.

vedkommende kan ta opp ting han mener er relevant (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010:139). Intervjuene ble tatt opp med båndopptaker og transkribert i etterkant. På grunn av tekniske problemer ble det ene opptaket av dårligere kvalitet, som førte til at informasjonen er basert på enkelte lydklipp og egne notater fra intervjuet.

I analyseprosessen tok jeg først utgangspunkt i Johansens dimensjoner og prøvde å grovkategorisere funnene etter dimensjonene. Jeg lette etter kjennetegn på de forskjellige dimensjonene i tekstene og intervjuer. Etter å ha funnet noe jeg klassifiserte som et kjennetegn undersøkte jeg det samme forholdet ved den andre skolen. For å presentere dette delte jeg analysekapittelet inn i delene undervisningens forutsetninger, undervisningens innhold og undervisningens mål. Jeg kom frem til disse ved å kategorisere de forholdene ved undervisningen som jeg hadde undersøkt i tre fellesnevner.

3.2.1 Utvalgsprosessen

Denne utvalgsprosessen gikk ut på at jeg gjennom samtaler med andre eller gjennom dokumenter fikk informasjon om andre aktuelle informanter eller dokumenter. Denne prosessen kalles Snøballmetoden (Jacobsen, D.I. 2005:175). Den fungerte veldig bra da jeg ikke visste nøyaktig hvem jeg skulle snakke med eller hvilke dokumenter jeg skulle ha. Bruken av denne metoden kan kritiseres ved å poengtere at jeg ikke kan vite om det finnes andre relevante dokumenter og informanter som jeg ikke har lest eller snakket med.

Flere av dokumentene jeg har brukt har jeg ikke kunnet lete meg frem til selv. Det er fordi de fleste dokumentene bare finnes i elektronisk format og er lagret på interne mappestrukturer. Jeg er derfor avhengig av hjelp fra andre til å få skaffet dokumentene. Jeg startet med å gå til kompetanseseksjonen på Krigsskolen fordi jeg visste at de satt på dokumenter som omhandlet undervisningen og utdanningen på KS. Samtidig fikk jeg fra samme sted råd om mulige kontaktpersoner på Sjøkrigsskolen og instruktører i de spesielle fagene på Krigsskolen. På

Sjøkrigsskolen fikk jeg kontakt med de som jobbet med undervisning i ledelse og lederutvikling. Her fikk jeg også kontaktinformasjon til andre som var relevante for meg å snakke med.

Jeg mener at jeg i prosessen har snakket med nok personer på skolene til at jeg har fått en tilstrekkelig oversikt over de dokumentene som finnes. For å vite om min oversikt var tilstrekkelig brukte jeg to spørsmål: 1. Trenger jeg flere kilder for å svare på det jeg lurte på? 2. Er det dokumenter jeg antar eksisterer som jeg ikke har undersøkt? Dokumenter som jeg antok eksisterte var for eksempel fagplaner eller studiehåndbøker. Jeg presenterte oppgaven min og de spørsmålene jeg ville ha svar på til de jeg snakket med. Det gjør meg avhengig av at de har skjønnet hva jeg er ute etter, og at de jeg snakker med har tilstrekkelig oversikt over tema sånn at de kjenner til de riktige dokumentene. Et eksempel på dokumenter jeg antok eksisterte er fagplaner. Jeg har gått ut i fra at det ikke finnes mange alternative fagplaner til hvert enkelt emne, og lagt til grunn den fagplanen jeg har fått fra vedkommende som enten underviser eller har ansvaret for det emnet som gjeldende.

3.2.2 Kritikken til den kvalitative tilnærmingen

Jeg benytter meg av dokumentstudier, og med det følger det et potensiale for feiltolkning. Jeg kan ikke vite hvordan forfatteren av dokumentet har tenkt eller hvilken forforståelse vedkommende hadde da han skrev dokumentet. Jeg har ikke tatt del i den undervisningen jeg legger til grunn for undersøkelsen, det betyr at min kunnskap om den kommer fra dokumentene og supplementet fra informantene. Denne feiltolkningen har jeg forsøkt å tatt høyde for ved å stille informantene spørsmål for å få bekreftet eller avkreftet at min tolkning stemmer overens med slik undervisningen er tenkt gjennomført. Ved å ta utgangspunkt i

Johansens dimensjoner vil jeg kunne bli begrenset til kun å finne de kjennetegnene som han allerede har beskrevet i sine oppgaver. Det er viktig å være dette bevisst for å få med alle relevante forhold i analysen.

3.3 Kilder og kildekritikk

De kildene som er brukt er intervjuer og dokumenter som fag- og utdanningsplaner, undervisningsplaner, pensumlister, studiehåndbøker og andre tekster som er direkte eller indirekte relevante for undervisningsmetode eller -innhold på skolene. Kildenes validitet vil også bli vurdert her.

"Alle mann til brasene!" er en bok som fungerer som en syntese av tankene om lederutvikling på Sjøkrigsskolen de siste årene. Den gir et detaljert bilde av hvilken plass undervisning om den militære profesjon har i lederutviklingsprosessen ved skolen. Bruken av "Alle mann til brasene!" som en kilde om profesjonsundervisningen kan kritiseres fordi den omhandler Sjøkrigsskolens lederutviklingsfilosofi, og er ikke direkte styrende for undervisningen som for eksempel en studiehåndbok vil være. Den brukes fordi det antas at lederutviklingsfilosofien er en del av utdanningen som andre fagansvarlige har et forhold til.

Krigsskolens fagrapport (Skaug, 2012) tar for seg hva Krigsskolen legger i begrepet "generell offiserskompetanse". Dette er relevant for min oppgave fordi dette dokumentet ble skrevet som en del av Krigsskolens Strategiprosess og kan ses på som et retningsgivende dokument for profesjonsundervisningen. Bruken av fagrapporten kan kritiseres da jeg ikke har informasjon om i hvor stor grad den påvirket emnet jeg undersøker. For å se mer detaljert på pensum og hvordan undervisningen er bygd opp har jeg benyttet meg av studiehåndbøker for

et generelt overblikk over utdanningen og fagplaner for å få en spesiell forståelse for det emnet jeg ønsket å undersøke.

Kritikk til disse kildene og bruken av de går blant annet ut på at de sier hvordan undervisningen er tenkt gjennomført og ikke hvordan den faktisk blir gjennomført. Fagplaner og studiehåndbøker er styrende, men pensum og ideer kan vektlegges forskjellig i undervisningen avhengig av forelesers preferanser.

Kritikken til informantene som kilder går blant annet ut på at informantene ønsker å presentere sitt undervisningsopplegg så godt som mulig. Siden det er informantene som står bak undervisningsopplegget, kan man anta at deres intensjon med undervisningen er det som blir emnets intensjon. Der det eventuelt har vært avvik mellom det informantene har sagt og det som er skrevet i dokumentene har jeg fulgt dokumentene. Informantene kan heller ikke snakke på vegne av andre som underviser i emnet, eller formidle sitt syn som skolens offisielle syn. Således er det en svakhet i oppgaven at utvalget av informanter består av de samme som har skrevet dokumentene.

3.4 Forforståelse

Forforståelsen er helt nødvendig for å forstå virkeligheten og vil alltid være tilstede i undersøkelsen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010:38). Min tid som kadett på Krigsskolen preger min profesjonsforståelse. Jeg har blitt undervist innenfor emnet av offiserer som enten er ansatt ved skolen eller selv har vært kadett der. Ikke minst har sosialiseringen med andre kadetter med erfaring fra Hæren og INTOPS preget synet på bruk av militærmakt i utlandet. Jeg har gått løpet for gjennomgående krigsskole uten å ha erfaring fra andre avdelinger før jeg begynte der.

Min forforståelse vil påvirkes av at jeg har lest annen forskning som viser en forskjell i profesjonsforståelse mellom forsvarsgrenene. Dette kan føre til at jeg "leter" etter den samme forskjellen hos krigsskolene. Jeg har i metodekapittelet beskrevet hvilke kilder jeg bruker og hvordan jeg har kommet frem til disse. Det er for å oppnå en transparens i oppgaven, slik at det er mulig for andre å se hvordan min forforståelse eventuelt har påvirket oppgaven.

Denne oppgaven skal ikke vise hvilken profesjonsundervisning som er best for kadetter. Det betyr at jeg ikke ønsker å stille Krigsskolen i et bedre lys enn Sjøkrigsskolen. Det er ikke formålstjenlig for å svare på problemstillingen. Min kjennskap til Krigsskolen har gitt meg en fordel, og gjort meg bedre i stand til å kritisk evaluere kildene derifra. Jeg har fått hjelp av medkadetter som har kjennskap til Sjøkrigsskolen til å lese oppgaven i den hensikt å oppklare det jeg eventuelt har misforstått av informasjon om SKSK.

4 Analyse og drøfting

4.1 Generelt

Undervisning om den militære profesjon er viktig fordi den gir et perspektiv på kadettens egen rolle som offiser. Her vil jeg diskutere hvordan undervisningen er tenkt gjennomført ved de to krigsskolene, og hvilke konsekvenser dette kan få for kadettens profesjonsforståelse. Jeg har delt drøftingen inn i tre deler. Den første delen vil ta for seg forutsetningene for når og hvordan undervisningen er tenkt gjennomført. Den andre delen vil ta for seg innholdet i undervisningen. Den siste delen tar for seg skolens mål med undervisningen i emnet. Jeg har strukturert oppgaven på den måten at jeg innenfor hver del presenterer forhold ved henholdsvis Sjøkrigsskolen og Krigsskolen. Etter presentasjonen vil det være en delkonklusjon som oppsummerer eventuelle forskjeller og likheter mellom utdanningene.

Jeg har ikke som mål å se etter forskjeller og si hvilken av skolene som har den beste undervisningen. Hvordan den opplevde undervisningen er eller hvordan deres profesjonsidentitet faktisk blir formet er ikke en del av oppgaven. Jeg presenterer utdanningene ved skolen og diskuterer forhold ved de. Jeg vil og se på hvilken profesjonsforståelse undervisningen på skolene tenderer mot. Jeg vil forklare dette deskriptivt og ikke ta stilling til om en forståelse er bedre enn en annen.

4.2 Undervisningens forutsetninger

Undervisningens forutsetninger skal gi en forståelse av hvordan det er tenkt at undervisningen skal gjennomføres og hvilke forutsetninger som undervisningen baseres på. Dette kapittelet

omhandler hvilke forutsetninger som legges til grunn, hvordan undervisningen er lagt opp og i hvilket fag det forekommer i.

Sjøkrigsskolen

Sjøkrigsskolens utdanning er delt i to. Det første året kan kalles offisersåret eller profesjonsåret. Dette året er felles for alle kadettene, før man i det andre- og tredjeåret er inndelt etter bransje. Tidlig i første semester har kadettene en modul som har fokus på ”Meg og min profesjon”. I den modulen får kadettene tekster som skal leses, og et refleksjonsskriv som skal skrives, samt en øvelse som er ment å sette valget av profesjon i fokus. Kadettene skal etter endt modul bli mer bevisst på hva som er kjernen i sitt eget valg av profesjon (Inf. 1). Profesjonsundervisningen er første steg i lederutviklingsprogrammet til SKSK. Den har en tydelig plass i lederskapsmodellen som fremstiller progresjonen mot et godt operativt lederskap.

Kadettene vet hvilken bransje de skal jobbe i etter fullført utdanning. Det kan tenkes at det er vanskeligere å identifisere seg med utøvelsen av voldsmakt, dersom vedkommende vet at han eller hun skal inneha en stilling som ikke direkte utøver vold. Sjøforsvaret har tidligere hatt offiserer deployert i INTOPS, og i senere tid hatt flere deployeringer til blant annet operasjoner i Adenbukta. Det er vist at deltakelse i INTOPS påvirker profesjonsforståelsen (Johansen, 2007). Profesjonsundervisningen på SKSK tar ikke utgangspunkt i at det finnes en spesiell profesjonsforståelse hos kadettene før de begynner utdanningen. Dette er med unntak av de som går linjen for maritime jegeroperasjoner. Dette er en mindre gruppe som har en sterk profesjonsidentitet før de begynner på Sjøkrigsskolen. Disse er i mindre grad med på sosialiseringen med resten av skolen, er ikke nødvendigvis representative for profesjonsforståelsen på skolen (Inf. 2).

Krigsskolen

Krigsskolen har delt emnet ”den militære profesjon” inn i fire tema. De to første temaene som jeg tar for meg i oppgaven er ”Offiseren og Samfunnet” og ”Offiseren og Krigen” (Krigsskolen, 2013a). De to siste, engelsk og militær trening vil ikke bli redegjort for i oppgaven. Krigsskolens undervisning i tema ”Offiseren og Krigen” går over tre uker, der kadettene etter to uker er på øvelse Krigens Krav. Dette fordi «temaets teori danner grunnlag for øvelsens praksis» (Krigsskolen, 2013b).⁴

Kullene ved Krigsskolen er ikke inndelt etter bransjer eller troppearter før fagkurset ved Hærens Våpenskole i 6. semester. Det innebærer at alle med forskjellig tilhørighet har den samme utdanningen og den samme sosiale omgangskretsen gjennom tre år, med unntak av seks uker på fagkurs. De fleste kadettene som uteksamineres fra Krigsskolen blir troppssjefer i Hæren (Skaug, 2012:102). Det betyr at man vil gjennom sin stilling være nært knyttet til forvaltningen og utøvelsen av vold.

Av de tre forsvarsgrenene er det Hæren som har hatt flest oppdrag i internasjonale operasjoner de siste årene. Johansens studier viser at erfaringer fra INTOPS påvirker profesjonsforståelsen mot profesjonalisme (Johansen, 2007). Undervisningen tar ikke utgangspunkt i at kadettene har erfaring fra INTOPS, men de fleste av scenarioene som blir brukt i undervisningen er hentet fra internasjonale operasjoner (Inf. 3)

⁴ Krigsskolens Fagplan for emne ”Den Militære Profesjon: Offiseren og Krigen” er på tiden oppgaven skrives et utkast.

4.2.1 Delkonklusjon

Begge skolene har emnet "den militære profesjon" i første semester. Dette viser at forståelsen av og kunnskap om den militære profesjon kan ses på som et grunnlag for alt annet som skjer på skolen. Det fremhever også viktigheten av å tidlig ta et valg om man ønsker å ta del i den militære profesjon.

Den viktigste forskjellen i forutsetningene for undervisningen ligger i hva kadettene utdannes til. Kadetten som skal bli troppssjef og lede troppen i strid vil ha en større nærhet til voldsutøvelsen enn det en som utdannes til å bli maskiningeniør på en fregatt vil ha. Det kan derfor tenkes at det kan oppleves som enklere for vedkommende som skal lede den direkte utøvelsen av vold å identifisere seg med kjernen av profesjonen, beskrevet som utøvelsen og forvaltningen av vold. Erfaring fra internasjonale operasjoner vil forekomme på begge skolene, og således danne en lik forutsetning. Det som skiller skolene er tilsynelatende bruken av erfaringen i undervisningen. Krigsskolen bruker flere scenarioer fra internasjonale operasjoner enn scenarioer fra hjemlandet. Det kan tenkes at dette fører til en forståelse av oppdraget som å være et politisk instrument først og fremst til bruk i utlandet.

Emnet "den militære profesjon" havner i forskjellige fag og har forskjellig plass i utdanningen på skolene. Sjøkrigsskolens undervisning om profesjonen er i rammen av lederutvikling, mens Krigsskolens undervisning er i rammen av militærteori. Dette vil bli diskutert nærmere under kapittelet om utdanningens innhold.

4.3 Undervisningens innhold

Sjøkrigsskolen

Sentralt i Sjøkrigsskolens utdanning er boken ”Alle mann til brasene! - Sjømilitært operativt lederskap og lederutvikling”. Den beskriver Sjøkrigsskolens lederutviklingsfilosofi og representerer «en helhetlig presentasjon av den tenkning og praksis som per i dag eksisterer ved Sjøkrigsskolen i forhold til sjømilitært operativt lederskap og lederutvikling» (Sjøkrigsskolen, 2009:5). Denne boken presenterer Sjøkrigsskolens lederskapsmodell. Målet i modellen kalles agility, eller tilpasningsevne. Bokens beskrivelse av god operativ ledelse er:

Evnen til å operere tilpasningsdyktig innenfor denne kompleksitets- og kaostilstanden. Målet for operativ ledelse er derfor å skape og opprettholde en kollektiv evne til å utnytte stadig uforutsette endringer i omgivelsene gjennom hurtig og klok tilpasning. Denne tilpasningsevnen kalles gjerne agility.» (Sjøkrigsskolen, 2009:17).

Grunnlaget for denne modellen, det som blir presentert som første steg mot god operativ ledelse, er en profesjonell yrkesidentitet, offisersidentitet. Profesjonalitet og yrkesidentitet vektlegges som et fundament i all militær lederutvikling (Ibid). «Yrkesidentiteten berører oss som mennesker. Den kjennetegnes av et erkjent og indrefølt personlig ansvar for å beskytte landet og dets samfunnsordning» (Ibid). Her trekkes samfunnsansvaret frem som et sentralt aspekt ved yrkesidentiteten til offiseren. Dette kjenner vi igjen i Huntingtons verk, der han beskriver den profesjonelle offiseren som en som «pursues a 'higher calling' in the service of society» (Huntington, 1957:8). Dette tenderer mot en idealistisk profesjonsforståelse. Det foreligger en altruistisk holdning mot nasjonen. I klassisk forstand handler dette om forsvar av Konge og Fedreland. Denne identiteten kjennetegnes blant annet ved at forsvar av nasjonen er det man har skrevet under på, samtidig som beordringer til internasjonale operasjoner skal være valgfritt.

Undervisningen i den militære profesjon går under faget Lederutvikling. Det gjør at refleksjon og fokus på ”meg og min profesjon” står sentralt i emnet den militære profesjon (Sjøkrigsskolen, 2013). SKSK beskriver kjernen i profesjonen som forvaltning av vold (Inf. 2). I ”Alle mann til brasene!” antydes det at det blir fokusert på viktigheten av en institusjonell yrkesidentitet, snarere enn det å identifisere seg med det å forvalte statens maktapparat.

Ved at det institusjonelle og et fravær av det individualistiske blir mer sentralt enn en identifisering med kjernen av profesjonen, kan det skapes en identitet som ikke er spesifikt rettet mot en type oppgaver. «Offiserene skal være krigere, administratorer, lærere, teknikere, nødhjelpere, katastrofehjelpere, politifolk, humanitære hjelpearbeidere etc.» (Sjøkrigsskolen, 2009:30). Denne identiteten legger opp til et bredt oppgavespekter som profesjonen skal løse for nasjonen. Det kan se ut til at Sjøkrigsskolen legger opp til en Janowitzisk forståelse av ekspertisen ved at det brede spekteret av oppgaver som tilfaller profesjonen er viktig (Janowitz, 1971). Den er altså ikke bare begrenset til bruk av voldsmakt, selv om det fortsatt er definert som kjernen i profesjonen. Dette kan ses på som et svar til Janowitz bekymring for at militære organisasjoner kun skulle kunne håndtere konflikter i høyintensitetsspekteret (1971).

Krigsskolen

På Krigsskolen er intensjonen at undervisningen skal utfordre kadettene på minst to måter. Det ene er på det rent intellektuelle. Pensumet består av mange klassiske tekster, som Clausewitz' verker på 1800-tallet og Huntington fra 1957. Siden mye av denne litteraturen har et høyt akademisk nivå og er på engelsk, vil kadettene motivasjon for en akademisk

krigsskoleutdannelse testes. Den andre utfordringen er på det personlige planet. Ved å presentere profesjonens innhold, fra spørsmålet "Hva er krig?" til "Hvor godt er du i stand til å mestre de utfordringene du møter i krig?", utfordres kadettene til å reflektere over om de er i stand til å ta del av denne profesjonen.

Det er i hovedsak to aspekter ved profesjonsidentiteten som det kreves at kadettene reflekterer over. Det første og mest sentrale aspektet er bruken av voldsmakt. Dette er vanskelig å trene realistisk på, fordi det fordrer gode markører som tåler at det brukes voldsmakt mot dem. Et eksempel på den realistiske treningen på Krigsskolen foregår på øvelse FSO (fredsstøttende operasjoner).

Det vi ønsker å se er om du er i stand til å slå ned et annet menneske, gjøre det riktig og ikke skade det mer enn nødvendig. Deretter ta skrittet over, og vite at nå har du ansvaret for å beskytte mennesket. Det er sentralt i offisersidentiteten (Inf. 3).

Sitatet over beskriver hvorfor Krigsskolen bruker håndtering av folkemasser som en del av treningen, der kadettene er utstyrt med skjold og batong. Det andre aspektet handler om det å representere samfunnet.

Identiteten er snever, og det må den være. Dette er ikke stedet for de som ikke synes det er greit å sloss i utlandet. Det er heller ikke stedet for de som tror de forvalter nasjonens verdier på egenhånd. Det vil si, at vedkommende ikke synes det er greit å jobbe sammen med kvinner eller har spesielle oppfatninger innenfor hvordan samfunnet skal se ut med tanke på innvandring etc. Det gjøres grunnleggende klart for dem veldig tidlig. (Inf. 3)

Så lenge det er fattet en demokratisk riktig beslutning, er kjernen i profesjonen, altså forvaltningen av vold, sentral sammen med fokuset på å løse oppdrag hvor som helst i verden. Dette viser hvordan offiseren er et instrument for staten.

"Alt vi retter oss inn for er at vi effektivt skal kunne besvare en ordre fra de demokratisk valgte myndighetene, effektivt, hurtig og på den måten de vil ha oss"(Ibid). Denne lojaliteten til oppdragsgiver og holdningen om at oppdraget skal løses uansett, så lenge det er innenfor rammen av hva som er moralsk akseptabelt, viser at Krigskolen tenderer mot å ha en profesjonalistisk profesjonsforståelse (Johansen, 2007). Her ser vi et eksempel på politisk innflytelse på profesjonen. I slutten av sitatet sier informanten "(...) og på den måten de vil ha oss". Dette viser til at politikerne i stor grad kan bestemme hvordan militærmakt skal brukes. Selv om Huntington mener at politikere alltid skal ha kontrollen, kan dette likevel ses på som politisk innflytelse som går over autonomien til profesjonen og hindrer den fulle profesjonaliseringen (Huntington, 1957).

4.3.1 Delkonklusjon

Sjøkrigsskolen skriver om yrkesidentiteten at den "kjennetegnes av et erkjent og indrefølt personlig ansvar for å beskytte landet og dets samfunnsordning". (Sjøkrigsskolen, 2009:17-18). Sjøkrigsskolens fokus på det institusjonelle og altruistiske med forsvar av "landet og dets samfunnsordning" som kjernen, gjør at skolen tenderer mot en idealistisk profesjonsforståelse.

Sentralt i profesjonsundervisningen på Krigsskolen er forvaltningen av vold. Det legges vekt på kadettens evne til å utføre profesjonens ekspertise, og en identifisering som baserer seg på dette. Krigsskolen tar også for seg forståelsen av offiseren som et instrument. "Du som offiser har ingen verdi som individ, bare som et instrument"(Inf. 3). Det viser til at samfunnsoppdraget er å utføre de ordrene en demokratisk valgt regjering gir. Begge skolene

vektlegger det alturistiske ved profesjonen, men i Krigsskolens fremstilling handler det om å gjøre noe for andre i avdelingen, ikke nødvendigvis samfunnet. (Johansen, 2007). Det instrumentelle aspektet vises gjennom sitatet: "Det vil si at hvis du som offiser ikke kan være med på, når en demokratisk valgt regjering fattet en demokratisk riktig beslutning om å delta i en folkerettsstridig krig, så må du slutte nå."(Inf.3). Dette fokuset på oppdragsløsning uansett hva og hvor i verden, så lenge det ikke strider mot offiserens moral, tenderer mot profesjonalisme (Johansen, 2007).

Begge skolene beskriver forvaltningen av voldsmakt som kjernen i profesjonen. Det er likevel forskjell i hva identiteten baseres på. På Krigsskolen legges identiteten tett opp til profesjonens kjerne. Det betyr at forvaltningen og utøvelsen av vold står sentralt i utdanningen på KS. På Sjøkrigsskolen er den institusjonelle yrkesidentiteten mer sentral enn utøvelsen og forvaltningen av vold.

4.4 Undervisningens mål

Sjøkrigsskolen

Profesjonsundervisningen på Sjøkrigsskolen er det første leddet i kadettenes utvikling mot å bli tilpasningsdyktige, gode operative ledere. Dette er det overordnede målet som styrer undervisningen. Målet med profesjonsundervisningen, som er et delmål i lederutviklingen, er å gi kadettene en forståelse for den militære profesjon og en bevissthet rundt valget av profesjon. (Inf. 1 og Inf. 2).

Moskos' "Occupational" tilnærming til den militære profesjon er antitesen på offisersidentitet på SKSK (Inf. 2). Det gjør Moskos' teori om institusjonell yrkesidentitet til den identiteten som forsøkes skapt av det profesjonsinstitusjonelle nivået. Profesjonsundervisningen er et

ledd for å unngå at kadettene danner en yrkesmessig profesjonsidentitet. Det er en bekymring for at "offiserene blir (...) mer fokusert på trygg jobb, fast arbeidstid og materielle belønninger enn tjeneste for landet." (Sjøkrigsskolen, 2009:30). Dette er en bekymring for en individualistisk profesjonsforståelse, og er som nevnt over uønsket i en militær organisasjon.

Skolen har blitt kritisert for å være for idealistiske, og å stille for høye krav til hva som ansees som å være en god offiser (Inf. 2). Denne kritikken kan forstås gjennom at SKSK tilsynelatende legger opp til en identitet som er nær Moskos' institusjonelle yrkesidentitet. Ved å ikke anerkjenne et økt fokus på faktorer som lønn og arbeidsvilkår som en del av samfunnsutviklingen, kan man risikere å bli kritisert for å ha et "urealistisk" offisersideal.

Militære organisasjoner utvikler seg i takt med samfunnet forøvrig. Det betyr at goder som lønn og arbeidsforhold også vil være viktig for offiserer (Moskos, 1986). Det gjør at det vil være utfordrende å skape en identitet som verdsetter ikke-materielle belønninger når resten av samfunnets syn på prestisje er basert på akkurat det.

Krigsskolen

Under det første tema "Offiseren og Staten" introduseres kadettene for de instrumentelle sidene ved den militære profesjon gjennom å vise "den vestlige militærmaktens avhengighetsforhold til den moderne staten" (Krigsskolen, 2013b). Det andre tema "Offiseren og Krigen" skal gi kadettene forståelse for offiserenes ansvar for å «forvalte og anvende voldsmakten på vegne av staten». (Krigsskolen, 2013b).

Den personlige utfordringen som undervisningen representerer kan ses på som et høyere mål enn den intellektuelle utfordringen. Emnet har faglige mål som for eksempel forståelse av teorier, men dette er noe alle emner i utdanningen har. Det som er unikt med dette emnet er

nettopp det at kadettene må reflektere over alle sider ved valget av profesjon, og i løpet av første semester ta et valg. Etter å ha fått en generell forståelse av profesjonen og en spesiell forståelse av kjernen i profesjonen, nemlig det å forvalte voldsmakten på vegne av staten, skal kadettene være i stand til å ta det valget. Hvis de finner ut at de ikke kan leve med det som profesjonen inneholder og krever av dem, oppfordrer instruktører og veiledere dem til å slutte (Inf. 3). Denne oppfordringen viser at faget har som mål at kadettene skal lykkes på det akademiske, men også at de ikke blir oppfordret til å gå inn i profesjonen hvis det ikke er det riktige for dem. Det er noe som er unikt for dette emnet sammenlignet med andre emner.

4.4.1 Delkonklusjon

Ved begge skolene er målet med undervisningen om den militære profesjon den samme: å få kadettene til å reflektere over valget av profesjon og deretter stå inne for det valget. Sjøkrigsskolens undervisning er rettet mot en institusjonell yrkesidentitet. Den tar utgangspunkt i at offiserer skal ha et "erkjent og indrefølt personlig ansvar for å beskytte landet." (Sjøkrigsskolen, 2009). Undervisningen handler om at kadettene skal få en tradisjonell forståelse av det å være offiser og hva det innebærer, og som ikke er utelukkende knyttet til utøvelsen av vold. Ved å knytte identiteten nært opp til den institusjonelle yrkesidentiteten og hjemlandsforsvaret er det sannsynlig at dette er med på skape en profesjonsforståelse som tenderer mot idealisme.

Undervisningen på Krigsskolen er ikke spesifikt rettet mot forsvar av nasjonen, men det å fungere som et politisk instrument (Inf. 3). Fokuset på kjernen og ekspertisen i profesjonen vises ved at forståelse av aspekter ved forvaltningen av vold er et sentralt mål i emnet den militære profesjon. Offiserenes ansvar er også presentert som forvaltningen, og ikke spesifikt

forsvar av landet. Ved at Krigsskolen har en profesjonsforståelse som tenderer mot profesjonalisme, viser dette til en forskjell mellom skolene.

5 Konklusjon

Bakgrunnen for oppgaven er å se på hvordan profesjonsundervisningen på Sjøkrigsskolen og Krigsskolen er planlagt og intendert gjennomført i utdanningen, og hvilken profesjonsforståelse de ulike tilnærmingene tenderer mot.

Hos begge skolene er målet med undervisningen om den militære profesjon veldig likt. Begge skolenes mål er at kadettene skal reflektere rundt og forstå viktige aspekter ved den militære profesjon, og deretter være bevisst ved sitt eget valg av profesjon. Det sies eksplisitt på begge skolene at kadettene må i løpet av semesteret finne ut om de kan innfri alle kravene som profesjonen stiller. Kadettene blir oppfordret til å ikke fullføre utdanningen hvis de finner ut at de ikke er komfortable med det altruistiske aspektet ved profesjonen eller det å forvalte voldsmakt.

Selv om målet med undervisningen er likt, har de to skolene forskjellige måter å tilnærme seg emnet på. Det betyr at forutsetningen for og innholdet i undervisningen ikke er like. På Sjøkrigsskolen er undervisningen om den militære profesjon en del av lederutviklingen til kadettene. All operativ ledelse skal bygge på offisersidentiteten som man har reflektert over og forstått i løpet av første semester. Å identifisere seg med offisersidentiteten er første steg mot å bli en god offiser. Krigsskolen har en statsvitenskapelig tilnærming som gjennom militærteori forsøker å forklare profesjonens rasjonale og gi kadettene en forståelse av hva profesjonen krever av dem. Også her danner profesjonsundervisningen et grunnlag det bygges videre på i utdanningen.

Krigsskolen legger opp til en profesjonsidentitet som er nærmere forvaltningen og utøvelsen av voldsmakt på vegne av staten. Fokuset på ekspertisen og profesjonens rasjonale som et

politisk instrument viser at undervisningen ved Krigsskolen tenderer mot en profesjonalistisk profesjonsforståelse. Forvaltning av voldsmakt er også beskrevet som kjernen i profesjonen hos Sjøkrigsskolen, men skolens undervisning har mer fokus på den institusjonelle yrkesidentiteten. SKSK presenterer tradisjonelle offisersverdier, blant annet gjennom fokuset på den institusjonelle yrkesidentiteten, som tenderer mot profesjonsforståelsen idealisme.

Denne oppgaven viser at undervisningen om den militære profesjon på Sjøkrigsskolen og Krigsskolen til en viss grad legger opp til forskjellig profesjonsforståelse. Min anbefaling til videre forskning vil være ved bruk av for eksempel Johansens dimensjoner (2013) å se på om kadettene faktisk endrer profesjonsforståelse i løpet av tiden på Krigsskolen, samt å se om kadetters profesjonsforståelse endres over tid.

6 Kildeliste

Cohen, E. (2002). *Supreme Command: soldiers, statesmen and leadership in wartime*. USA: Simon & Schuster, Inc.

Eriksson. (2004). Idealism eller professionalism? Finns det förutsättningar för Forsvaret att utveckla en relevant värdegrund? . *Pacem* .

Fauske, H. (2008). Profesjonsforskningens faser og stridsspørsmål. I A. Molander, & L. I. Terum, *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Forsvarsstaben. (2007). *Forsvarets fellesoperative doktrine*. Oslo: Forsvarsstaben.

Heggen, K. (2008). Profesjon og identitet. I A. Molander, & L. I. Terum, *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Huntington, S. P. (1957). *The Soldier and the State: The Theory and Politics of Civil-Military Relations*. USA: Harvard University Press.

Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Jacobsen, J. O. (2005). *Den militære organisasjons møte med den nye individualismen*. Pacem.

Janowitz, M. (1971). *The professional soldier: a social and political portrait*. New York: The Free Press.

Jensen, A. (2008). *Den militære profesjonsidentitet - en studie av norske Krigsskolekadetters identitetesdanning*. Oslo: Univeristetet i Oslo.

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Indroduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.

Johansen, R. B. (2007). *Fra idealisme og plikt til rettigheter og leiesoldat*. Oslo: Forsvarets Stabsskole.

Johansen, R. B., Laberg, J. C., & Martinussen, M. (2013). MEASURING MILITARY IDENTITY: SCALE DEVELOPMENT AND PSYCHOMETRIC EVALUATIONS . *Social behavior and personality* , ss. 861-880.

Krigsskolen. (2013a). *Studiehandbok for bachelor i militære studier - ledelse og landmakt*. Hentet fra [http://hogskolene.forsvaret.no/krigsskolen/student-ved-krigsskolen/studiehandbok/Documents/20130531\(U\)Studiehandbok%20KSO%202013-2014%20ny%20modell.pdf](http://hogskolene.forsvaret.no/krigsskolen/student-ved-krigsskolen/studiehandbok/Documents/20130531(U)Studiehandbok%20KSO%202013-2014%20ny%20modell.pdf)

Krigsskolen. (2013b). Utkast til fagplan for Emne “Den militære profesjon”: Offiseren og Krigen.

Lydén, A. C. (2012). *Den norske offiseren - fra idealisme til profesjon*. Oslo: Forsvarets høyskole.

Molander, A., & Terum, L. I. (2008). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Moskos, C. C. (1977). From Institution to Occupation: Trends in military organization. *Armed Forces & Society*.

Moskos, C. C. (1986). Institutional/Occupational Trends in Armed Forces: An update. *Armed Forces & Society*.

Olsen, J. A., Eriksson, M., & Bjerga, K. I. (2007). Forsvarets fellesoperative doktrine 2007 - status og veien videre. *Norsk Militært Tidsskrift*, 177 (3).

Sjøkrigsskolen. (2009). *Alle mann til brasene! Sjømilitært operativt lederskap og lederutvikling*. Bergen: Sjøkrigsskolen.

Sjøkrigsskolen. (2013). Studiehåndbok for Søkrigsskolen.

Skaug, R. (2012). *Utdanning for fremtidens offiserer*. Krigsskolen.

Smeby, J.-C. (2008). Profesjon og utdanning. I A. Molander, & L. I. Terum, *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Ulriksen, S. (2002). *Den norske forsvarstradisjonen: Militærmakt eller folkeforsvar?* Oslo: Pax Forlag.

Wackerhausen, S. (2002). *Humanisme, professionsidentitet og utdanning - i sundhedsområdet*. København: Hans Reitzels Forlag.

Vedlegg 1

Intervjuguide

Undervisning	Identitet	Ekspertise	Offiserkompetanse	Tanker om profesjonen
Profesjonsteori i undervisningen Hvordan er undervisningen i emnet strukturert? Hvilke teorier undervises i på KS/SKSK? Hva ligger bak valget om akkurat den teorien? Sivilt-militært forhold - <u>hvilket</u> ansvar har profesjonen? Hvor går grensen (nasjonen vs. nasjonale interesser).	Hvordan skaper skolene profesjonsidentitet hos kadettene? Når kan man kalle seg offiser? Skaper skolen en offisersidentitet, eller kommer den før eller senere? Hvordan skaper skolen prof. identitet?	Profesjonens unike ekspertise Hva er det alle på skolen må kunne for å kalle seg offiser? Hva brukes mest tid på i utdanningen? Hvilke oppgaver skal fremtidens offiserer løse?	Hva legger skolen i begrepet generell offiserkompetanse? Hvilke områder som ikke går direkte på ekspertområdene blir kadettene prøvd i? Hvilke forutsetninger forventes det at kadettene har før undervisningen?	Idealisme eller profesjonalisme Hvilken dimensjon mener du skolen tilhører? I hvilken dimensjon mener du den andre skolen tilhører? Er det forståelig å ha en felles profesjonsidentitet? Vil vi være tjent med en felles krigsskole?

